Research, Society and Development, v. 10, n. 10, e105101018728, 2021
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i10.18728

Educação Física Escolar no contexto pandêmico no Município de Vigia de Nazaré no estado do Pará

School Physical Education in the pandemic context in the Municipality of Vigia de Nazaré in the state of Pará

Educación Física Escolar en el contexto de la pandemia en el Municipio de Vigía de Nazaré en el estado de Pará

Recebido: 26/07/2021 | Revisado: 30/07/2021 | Aceito: 31/07/2021 | Publicado: 06/08/2021

Wagner César Pinheiro Costa
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1300-1259
Secretaria Estadual de Educação do Pará, Brasil
Secretaria Municipal de Educação de Vigia de Nazaré, Brasil
E-mail: wagnercesaref@gmail.com
Willian Lazaretti da Conceição
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8143-6524
Universidade Federal do Pará, Brasil
Universidade Nova de Lisboa, Portugal
E-mail: lazaretti@ufpa.br

Resumo
O presente estudo buscou analisar as implicações decorrentes do Ensino Remoto, em relação ao ensino do componente curricular Educação Física em tempos de pandemia pela COVID-19. Com base no exposto, essa pesquisa teve como objetivo analisar informações que revelassem através dos relatos dos/as professores/as de Educação Física a realidade e os desafios enfrentados pelos/as mesmos/as durante o período da pandemia. Foi empregada uma pesquisa exploratória com uma abordagem qualitativa na qual foi utilizado como instrumento um questionário semiestruturado. Os participantes da pesquisa foram 18 professores/as de Educação Física que lecionam em escolas públicas e privadas do município de Vigia de Nazaré, estado do Pará - Brasil. Os resultados revelaram a realidade excludente do Ensino Remoto Emergencial em face a infraestrutura precária das escolas, principalmente aquelas pertencentes na zona rural, o conhecimento fragmentado sobre as peculiaridades e características do Ensino Remoto e Ensino Híbrido resultado de uma ausência de formação continuada, o que corrobora para a baixa qualidade das aulas remotas. Conclui-se que a pandemia ocasionada pela COVID-19 expôs ainda o panorama excludente e ineficiente da inserção de tecnologias educacionais na ação pedagógica dos/as professores/as de Educação Física sem a devida estruturação das escolas e formação adequada para tal.
Palavras-chave: Ensino remoto; Educação; Pandemia; COVID-19; Educação física escolar.

Abstract
The present study sought to analyze the implications arising from Remote Learning, in relation to the teaching of the Physical Education curriculum component in times of pandemic by COVID-19. Based on the above, this research aimed to analyze information that would reveal through the reports of Physical Education teachers the reality and challenges faced by them during the pandemic period. An exploratory research with a qualitative approach was used, in which a semi-structured questionnaire was used as an instrument. The research participants were 18 Physical Education teachers who teach in public and private schools in the city of Vigia de Nazaré, Pará State - Brazil. The results revealed the excluding reality of Emergency Remote Education in view of the precarious infrastructure of schools, especially those belonging to rural areas, the fragmented knowledge about the peculiarities and characteristics of Remote Teaching and Hybrid Teaching resulting from a lack of continuing education, which corroborates for the low quality of remote classes. It is concluded that the pandemic caused by COVID-19 also exposed the exclusionary and inefficient panorama of the insertion of educational technologies in the pedagogical action of Physical Education teachers without the proper structuring of schools and adequate training for this.
Keywords: Remote teaching; Education; Pandemic; COVID-19; School physical education.

Resumen
El presente estudio buscó analizar las implicaciones derivadas del Aprendizaje Remoto, en relación a la enseñanza del componente curricular de Educación Física en tiempos de pandemia por COVID-19. Con base en lo anterior, esta investigación tuvo como objetivo analizar información que revelaría, a través de los informes de los docentes de Educación Física, la realidad y los desafíos que enfrentaron durante el período pandémico. Se utilizó una investigación

exploratoria con enfoque cualitativo, en la que se utilizó como instrumento un cuestionario semiestructurado. Los participantes de la investigación fueron 18 profesores de Educación Física que imparten clases en escuelas públicas y privadas de la ciudad de Vigia de Nazaré, Estado de Pará - Brasil. Los resultados revelaron la realidad excluyente de la Educación Remota de Emergencia ante la precaria infraestructura de las escuelas, especialmente las pertenecientes a zonas rurales, el conocimiento fragmentado sobre las peculiaridades y características de la Educación Remota y la Enseñanza Híbrida, producto de la falta de educación continua, corrobora la baja calidad de las clases remotas. Se concluye que la pandemia provocada por COVID-19 también expuso el panorama excluyente e ineficiente de la inserción de tecnologías educativas en la acción pedagógica de los docentes de Educación Física sin la debida estructuración de las escuelas y la formación adecuada para ello.
Palabras clave: Enseñanza remota; Educación; Pandemia; COVID-19; Educación física escolar.

1. Introdução

Na atualidade, o grande desafio no processo educacional, advém na adequação da tecnologia digital como apoio para professores/as no momento em que as atividades escolares presenciais estão suspensas nas unidades de ensino. Em relação ao componente curricular Educação Física o desafio não é diferente, pois também é necessário utilizar ferramentas que auxiliem o/a professor/a durante essas aulas, ou seja, utilizar um recurso que dê suporte para o processo de ensino e de aprendizagem. Neste contexto, o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) está em evidência dentro do atual cenário educacional que se depara com os impactos da pandemia da COVID-19, em especial para professores/as de Educação Física, os/as quais fazem parte desse estudo.

> O tempo de pandemia pelo Coronavírus (COVID-19) trouxe uma ressignificação para a educação, nunca antes imaginada. A dor causada pela perda de pessoas, o afastamento, o isolamento social, causaram uma desestruturação no sistema regular e presencial de ensino. A crise sanitária está trazendo uma revolução pedagógica para o ensino presencial, a mais forte desde o surgimento da tecnologia contemporânea de informação e de comunicação. (Almeida et al., 2020, p. 02)

Os processos educativos escolares desenvolvidos por meio da TIDC, têm como objetivo reconhecer formas de ensinar e aprender utilizando as tecnologias, sendo estas trabalhadas de forma *online*. Porém, é necessário analisar e refletir sobre a forma como esse processo está sendo implementado nas escolas públicas, sobretudo com relação a oferta ampla e com equidade em relação ao uso da tecnologia, sobretudo para aqueles/as residentes nas regiões mais distantes geograficamente das grandes capitais.

Os desafios encontrados no uso das TDIC's no Ensino remoto até o momento, não se restringem apenas aos/às estudantes, mas também aos/às professores/as. Esses profissionais estavam preparados/as para o advento das tecnologias educacionais no fazer pedagógico? Segundo Zanardi (2021)[1], o momento atual em que se encontra a educação brasileira diante das desigualdades na oferta das aulas remotas entre escolas públicas e privadas e pelas próprias escolas públicas entre si, traz a noção do grande desafio que a sociedade brasileira está enfrentando e que após passado um ano de pandemia, temos condições de fazer uma avaliação do que foi possível, do que poderia ser feito e do que não foi feito, além da apresentação de novas nomenclaturas como ensino remoto, aulas síncronas, aulas assíncronas, Ensino a Distância (EAD), ensino híbrido. O autor ainda relata que tudo isso está sendo apresentado como se fossem soluções não só para os tempos atuais, mas para quando nós tivermos retornado às aulas presenciais. Nesse sentido, verifica-se que o processo educacional que ocorre pelo Ensino Remoto em tempos de pandemia está sendo desafiador, pois esta modalidade não atende a todos/as com equidade e de forma justa, além de se notar a pouca ou nenhuma formação dos/as professores/as de Educação Física em relação a utilização das mesmas, pois há muita

[1] Palestra proferida pelo professor Teodoro Zanardi em 11.03.2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MBBJJqJg5Q0. Acesso em: 16/03/2021

dificuldade por parte desses/as professores/as quanto a aplicabilidade dessas ferramentas e a aplicabilidade adequada para os modelos de ensino.

> A Educação Física brasileira tem tido muita dificuldade de traduzir seus avanços epistemológicos e teóricos para o campo da intervenção pedagógica, em particular no âmbito escolar. O enfrentamento deste desafio tem colocado questões importantes para os processos de formação (inicial e continuada). Sabemos, por outro lado, dos limites destes processos quando verificamos o cotidiano dos espaços/tempos escolares e as diferentes posturas assumidas pelos professores (Bracht & Silva, 2012, p.81)

Em relação a essas novas experiências, o processo se ensino e de aprendizagem no componente curricular Educação Física, podem ter lacunas, pois pode não atender igualitariamente expondo a ineficiência desse ensino. Outro fator relevante é que as propostas pedagógicas inovadoras muitas das vezes ficam restritas a determinadas localidades, não sendo provável compartilhar tais experiências.

Dentro do cenário educacional pandêmico, vieram à tona termos antes pouco conhecidos e até novos como Ensino Remoto Emergencial (ERE), EAD, Ensino Híbrido, entre outros. Nesse sentido, várias estratégias foram adotadas pelas secretarias de educação para o Ensino Remoto Emergencial. Segundo Lima & Tumbo (2021):

> O ensino desenvolvido por meio de plataformas online e outros recursos digitais, a distribuição de materiais de estudos impressos e a transmissão de aulas via TV aberta e rádio foram as principais estratégias adotadas e/ou anunciadas pelas secretarias de educação durante o período de quarentena". Para Behar (2020), pelo caráter excepcional do contexto de pandemia, esse novo formato escolar é chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE), "uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro". Em outro contexto, Alves (2020), entende este cenário de ensino como conjunto de práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais. Assim podemos entender que o ensino remoto se trata de ensino emergencial desenvolvido de forma não presencial, por mediação ou não das tecnologias digitais, no contexto de pandemia. Entretanto, em função desses esclarecimentos, colocamos uma indagação a ser feita: O projeto educacional implementado durante o período de isolamento social, em razão da Covid-19 no Brasil, garante a qualidade e o direito e/ou a igualdade de acesso à educação para todos os estudantes? (Lima & Tumbo, 2021, p.145)

Diante disso, fica evidente o grande desafio que é o acesso à educação em tempos de pandemia com o isolamento social. Segundo Cunha, Silva & Silva (2020), a maioria dos/as estudantes não possuem um espaço exclusivo para acompanhar as aulas remotas, pois assim como eles/as precisam estudar de casa, seus familiares também desenvolvem suas atividades de modo remoto e por vezes compartilhando os mesmos dispositivos tecnológicos. Assim, as atividades escolares acabam por ser desenvolvidas em um ambiente inapropriado. Os autores relatam ainda a ausência de acesso às ferramentas digitais para os/as alunos/as de baixa renda e pertencentes a zona rural, evidenciando ainda mais a desigualdade social. Segundo Skowronski (2021), diversos são os motivos para a não participação dos/as discentes nas aulas remotas: falta de motivação, necessidade de trabalhar para ajudar na renda familiar após perda do emprego de algum familiar, dificuldade de sistematizar o tempo de estudos, dificuldade em aprender, perda/danos dos recursos estruturais para acompanhamento como o bloqueio da internet, a falta de memória e avarias no celular/computador, queda de energia, etc. Dessa forma, percebe-se que o uso das TIDC's neste momento, não é capaz de atender de forma democrática e justa a todos/as os/as alunos/as com qualidade no ensino.

1.1 Professores/as de Educação Física, Ensino Remoto, Ensino Híbrido e TDIC's

Imersos nesse contexto, os/as professores/as de Educação Física se viram mergulhados num ambiente nunca antes vivenciado pela maioria, muitos/as professores/as tiveram que utilizar as plataformas digitais, criar e compartilhar conteúdos, gravar as aulas, mas sem ter um preparo adequado ao uso desses instrumentos. Segundo Fonseca (2020), pondera-se que há uma reinvenção no modo como o ensino e a aprendizagem vinham sendo propostos de dentro e para dentro da escola, restando olhar para o que está sendo reorganizado, recriado e transmutado para assim quem sabe, reescrever uma prática pedagógica em que

Educação Física possa ser invadida, contaminada pelo cotidiano e pela existência. Porém para se trabalhar com tecnologias no ensino, é necessária a formação e aperfeiçoamento do/a professor, o que por si só, não garante a eficiência do processo educacional. Segundo Papert (2007), muito mais que treinar, é preciso que os/as professores/as desenvolvam habilidades que possibilitem beneficiarem-se da presença dos computadores e assim também levar este benefício para seus alunos/as. Em vista disso, o componente curricular Educação Física também precisou se adaptar a essas mudanças, principalmente porque uma de suas características são as atividades práticas de ensino. Nesse sentido as aulas e os conteúdos a serem trabalhados precisaram ser adaptados segundo todo o contexto inédito que se está vivendo. Assim sendo, as aulas remotas de Educação Física através das compreensões dos/as professores/as acerca do Ensino Híbrido, Ensino Remoto a as TDIC's, estão sendo adequadas de acordo com as próprias especificidades sobre a utilização desses instrumentos?

Bacich (2020) chama a atenção para esse aspecto quando relata que nem toda aula que acontece na escola e que é transmitida ao vivo para quem está em casa, está incluída na definição de Ensino Híbrido, assim como aulas que acontecem no modelo remoto, com alunos e professores em suas casas, mesmo que combinando momentos síncronos e assíncronos, também não se incluem nesta definição. A autora relata ainda que o enriquecimento de momentos presenciais com um jogo online, ou com a apresentação de um *PowerPoint* também não se incluem na definição de Ensino Híbrido. Nesse sentido, fica evidente que pode haver equívocos na interpretação da forma de implementação das tecnologias educacionais e confusão entre Ensino Remoto e Ensino Híbrido.

Para Lima & Tumbo (2021), o ensino remoto pode ser considerado o conjunto de aulas realizadas fazendo ou não uso de tecnologia, são aulas direcionadas pelos/as professores/as através da disponibilização de videoaulas, utilização de plataformas, aplicativos via internet, podendo haver distribuição de material impresso. O ensino remoto é uma solução emergencial temporária, não se tratando de uma modalidade de ensino. As TDIC's tratam-se de um conjunto de mídias que fazem uso da tecnologia digital para se disseminarem. No caso das aulas remotas emergenciais, a utilização de ferramentas como *Zoom*, *Google Meet* e *WhatsApp* são muito frequentes. Sobre ensino híbrido, Horn & Staker (2015), o definem como qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino *online*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo. Para os autores, as pessoas usam o termo de forma demasiadamente ampla, para se referir a todos os usos da tecnologia na educação que se acumulam em uma sala de aula, ou demasiadamente restrita, para indicar apenas os tipos de aprendizagem que combinam o *online* e o presencial. Existem quatro modelos de ensino híbrido mais comuns na educação básica. Horn & Staker (2015), afirmam que existem: Rotação (que inclui os modelos de Rotação por Estações, Laboratório Rotacional, Sala de Aula Invertida e Rotação Individual), Flex, À la Carte e Virtual Enriquecido.

Figura 1: Modelos de ensino híbrido.

Fonte: Horn & Staker (2015).

O grande desafio no âmbito escolar durante a pandemia da COVID-19, foi a inserção do ensino remoto de forma abrupta em um curto período de tempo. Nesse contexto, as demandas inerentes a este ensino, exigiram por muitas vezes ações de improviso diante dos desafios apresentados, os/as professores/as não tiveram uma preparação adequada para o uso das TDIC's, do ensino remoto, do ensino híbrido e outros. Desta forma, é muito importante se fazer uma reflexão acerca da experiência didático-pedagógica que vivenciamos atualmente, utilizando o ensino remoto até então desconhecido pelos/as docentes, diante das dificuldades de infraestrutura básica que atendesse a todos/as de forma justa e igualitária, de uma formação apropriada para os/as mesmos/as, pois percebe-se que essa "enxurrada" de demandas, informações e conceitos acerca do ensino remoto, ensino híbrido, TDIC's estão sendo despejados de forma fragmentada a comunidade escolar, podendo gerar equívocos na aplicabilidade dos mesmos dentro do processo de ensino e aprendizagem, escancarando a ineficiência e a exclusão promovida pelos mesmos.

2. Metodologia

A pesquisa teve caráter qualitativo, pois segundo Silva (2004) é o tipo de pesquisa apropriada para quem busca o entendimento de fenômenos complexos específicos, em profundidade, de natureza social e cultural, mediante descrições, interpretações e comparações, sem considerar os seus aspectos numéricos em termos de regras matemáticas e estatísticas. Foi adotada uma estratégia exploratória que visou a uma primeira aproximação com o tema, para torná-lo mais familiarizado com os fatos e fenômenos relacionados ao problema a ser estudado, como já citado anteriormente teve uma abordagem qualitativa no tratamento dos dados coletados, mediante entrevistas estruturadas individuais presenciais e virtuais com os/as professores/as de Educação Física pertencentes ao quadro de efetivos/as e temporários/as de todas as escolas públicas do Ensino Fundamental Maior e Ensino Médio do município de Vigia de Nazaré no Estado do Pará. A amostra da pesquisa foi composta por 18 professores/as de Educação Física que foram convidados/as por meio de aplicativo de mensagens, devido ao atual contexto pandêmico que exige distanciamento social, foi apresentado o tema da pesquisa, objetivos e metodologia da mesma, ao todo foram convidados 21 professores/as, no qual 18 aceitaram participar. A pesquisa de campo desenvolveu-se no período de janeiro

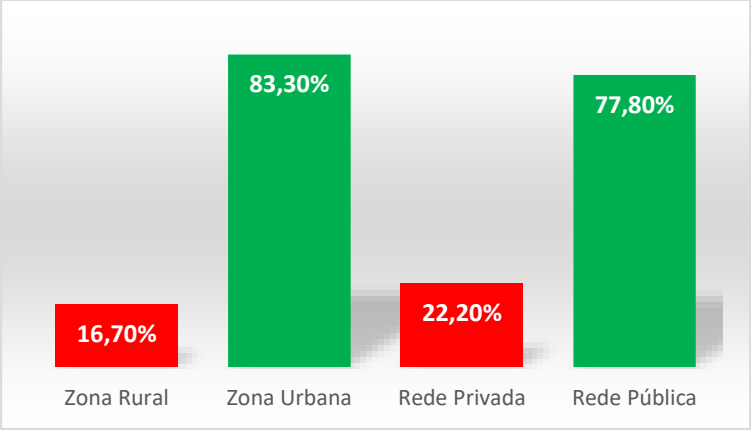
a março do corrente ano de acordo com a disponibilidade dos/as entrevistados/as. Na coleta de dados, optou-se como instrumento o google *forms* para as entrevistas virtuais, contendo questões fechadas e abertas. Assim, pretendeu-se verificar através dos relatos dos/as professores/as de Educação Física os desafios e as realidades acerca do Ensino Remoto, Ensino Híbrido e o uso das TIDC's. A análise dos dados foi feita pela técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011), como a melhor opção para categorizar e analisar com maior fidedignidade os dados da entrevista. O estudo teve cuidados éticos como o encaminhamento de um documento explicativo do projeto aos voluntários/as, a fim de informar sobre os objetivos, a relevância e os procedimentos metodológicos do estudo. Os/as voluntários/as assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e ficaram cientes de que a qualquer momento poderiam, sem constrangimento, deixar de participar da pesquisa. Foram tomadas todas as precauções no intuito de preservar a privacidade dos voluntários/as, por esta razão são apresentados/as por números.

3. Resultados e Discussão

A análise dos dados foi descrita de acordo com os achados da pesquisa. Foram abordados os resultados do perfil pessoal e profissional dos/as professores/as de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, do município de Vigia de Nazaré, estado do Pará. Participaram do estudo 18 professores/as de Educação Física das redes municipal, estadual e privada do município. Destes/as, 72,2 %, masculino e 27,7% eram do sexo feminino. A média de tempo de atuação profissional foi de 9,5 (±6,63) anos, variando de menos de 1 ano a 20 anos de atuação em sala de aula.

Na região norte do Brasil, devidos às suas peculiaridades e as desigualdades territoriais, econômicas e socioculturais historicamente presentes, existem muitos obstáculos a serem vencidos no que se refere ao ensino remoto, umas dessas desigualdades é que a grande maioria dos/as alunos/as não possuem acesso à internet ou tecnologia apropriada para o êxito na participação de atividades remotas, principalmente os/as que residem em zona rural. Uma pesquisa do Instituto Datafolha, em relação a educação na Pandemia da Covid-19, mostrou que 74% dos estudantes das redes públicas acessam alguma forma de atividade pedagógica em casa durante a pandemia, mas na região Norte apenas 52% receberam atividades pedagógicas não presenciais na pandemia. Em relação a conectividade, dados do IBGE apontam que no Norte, 77% das famílias fora da zona urbana estão desconectadas. Isso é só uma das enormes dificuldades para acessar os conteúdos *online* e as metodologias de ensino que estão presentes nesse novo contexto pandêmico. O gráfico 1 mostra o campo de atuação quanto à localização das escolas e tipo de rede de ensino.

Gráfico 1 – Localização da escola e tipo de rede de ensino em que os/as professores/as lecionam.



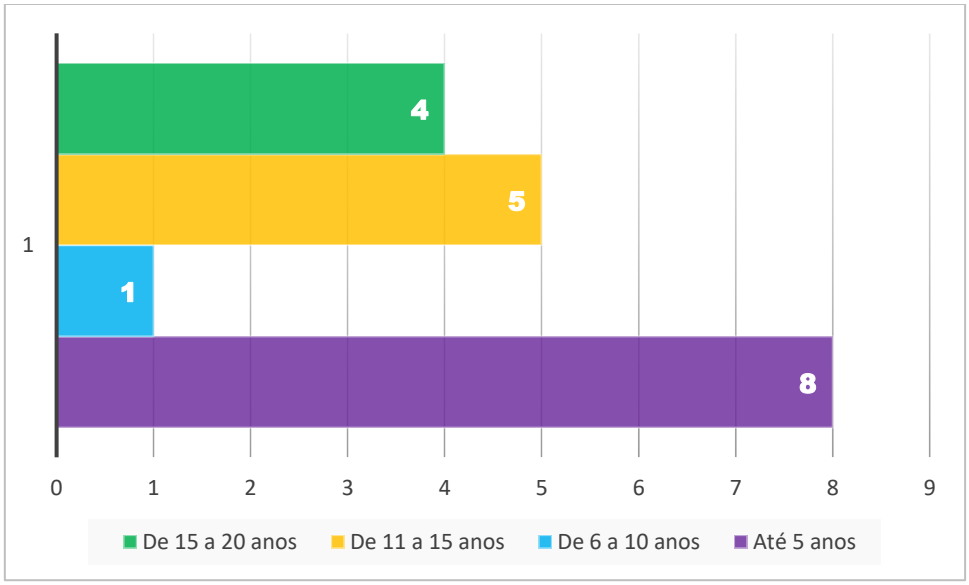
Fonte: Autores (2021).

Ao analisar, foi possível observar que as escolas públicas têm 77,8% dos/as professores/as de Educação Física do município de Vigia de Nazaré/PA representando uma parcela significativa desse público. Tal contexto, pode representar uma

importante ferramenta de diagnóstico quanto às especificidades e realidades do ensino público em relação ao aporte estrutural e tecnológico das escolas na do Ensino Remoto Emergencial nas aulas de Educação Física.

Em relação a formação continuada, verificou-se que 100% dos/as professores/as de Educação Física possuíam especialização. Esses dados vão ao encontro do cenário do perfil do/a professor/a brasileiro/a, que, segundo informações do Observatório do Plano Nacional de Educação de 2017, 46% dos/as professores/as brasileiros/as possuem pós-graduação (BRASIL, 2017). O gráfico 2 ilustra o tempo de docência dos participantes.

Gráfico 2 – Tempo de trabalho docente.



Fonte: Autores (2021).

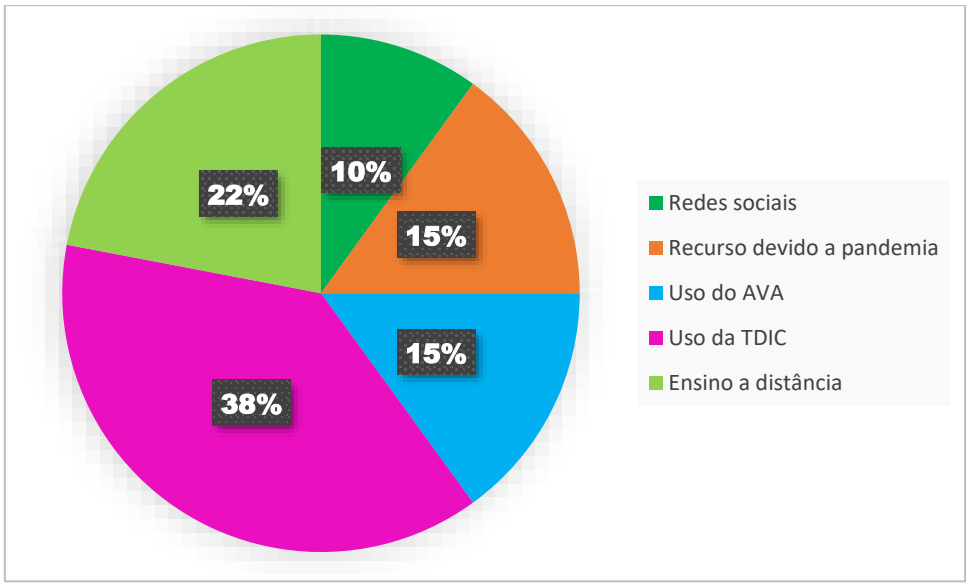
Segundo Rodrigues *et al*. (2021), por força da pandemia ocasionada pela Covid-19, o processo de ensino e de aprendizado se tornou ainda mais desafiador, pois os/as professores/as precisaram se reinventar e adotar novas metodologias para atender às demandas dessa nova modalidade de ensino. Os dados relacionados ao tempo de docência dos/as professores/as são relevantes pois influenciam diretamente nas concepções pedagógicas e nas ações docentes no contexto pandêmico atual. Na pesquisa ficou evidente que os/as professores/as de Educação Física enfrentam obstáculos e desafios em relação ao ensino emergencial no contexto da pandemia, os/as professores/as tiveram que se reinventar.

Segundo Aguiar, Paniago & Cunha (2020), os/as professores/as, enfrentam uma série de dificuldades, tendo em vista a adaptação entre as TDICs como ferramentas de ensino, prejudicada pela ausência de experiência e tempo hábil para aprender, nos quais, necessitam repensar estratégias e a práxis docente, sobretudo, a posição deste no ERE, atuando como mediador do saber. Nesse sentido, aqueles/as professores/as com vasta carreira docente tiveram que aprender sobre as ferramentas educacionais digitais e novas metodologias de ensino e consequentemente acrescentá-los em sua "nova prática pedagógica digital", isso fica explícito na fala do professor 1 com 18 anos de docência, quando o mesmo relata que: "Não estamos preparados, deveriam ter cursos pra preparar, mas como a pandemia não deu tempo, o ensino é falho". Nesse contexto, professores/as de Educação Física com larga experiência e vários anos no exercício da docência encontram-se em uma mesma casta em relação aqueles/as em início de carreira quanto ao pouco conhecimento tecnológico, pois nas formações iniciais desses/as professores/as, as questões tecnológicas não foram devidamente abrangidas.

De acordo com a pesquisa TIC Educação 2018, apenas 42% dos docentes, quando estavam na universidade, fizeram alguma atividade relacionada ao uso da internet na educação. Essa lacuna ocasionou medos e incertezas que andavam lado a lado

com suas práticas pedagógicas, pois os/as professores/as tiveram que dar conta de aulas síncronas e assíncronas, produzir vídeo aulas, conhecer rapidamente aplicativos e softwares que os auxiliasse no atendimento do ensino remoto emergencial. Porém, em compensação, o panorama atual pode ter contribuído para um ambiente colaborativo em consideração em relação ao trabalho docente no momento em que a pandemia evidenciou a necessidade dos/as professores/as de Educação Física buscarem alternativas e estratégias que pudessem subsidiar a estruturação do processo de ensino e aprendizagem remotos através de troca de conhecimento e de materiais pedagógicos digitais. Nesse cenário Magalhães (2020), diz que atualmente estamos vivendo num panorama de práticas pedagógicas desconhecidas onde alunos e em nosso caso, professores, estão se adequando a modelos de ensino que são novos e com condições específicas. Essa afirmação vem corroborar com o relato do professor 1 quando atentou às deficiências de formação específica para o ensino remoto. Os dados representados nos Gráficos 3 e 4 demonstraram que os/as docentes evidenciaram ter conhecimento fragmentado acerca do Ensino Remoto e do Ensino Híbrido. Sobre o Gráfico 3, quando perguntado sobre a compreensão de Ensino Remoto, as respostas dadas pelos/as professores/as evidenciam que 38% afirma que o Ensino Remoto está relacionado ao uso das TDIC's, enquanto que para 22% o Ensino Remoto é a mesma coisa que EAD, já para 15% dos/as entrevistados/as o Ensino Remoto é a mesma coisa que AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), para outros 15% se trata apenas de um recurso utilizado devido a pandemia e finalmente para 10% do/as entrevistados/as o Ensino Remoto está relacionado com as redes sociais.

Gráfico 3 – Qual a sua compreensão sobre o Ensino Remoto?

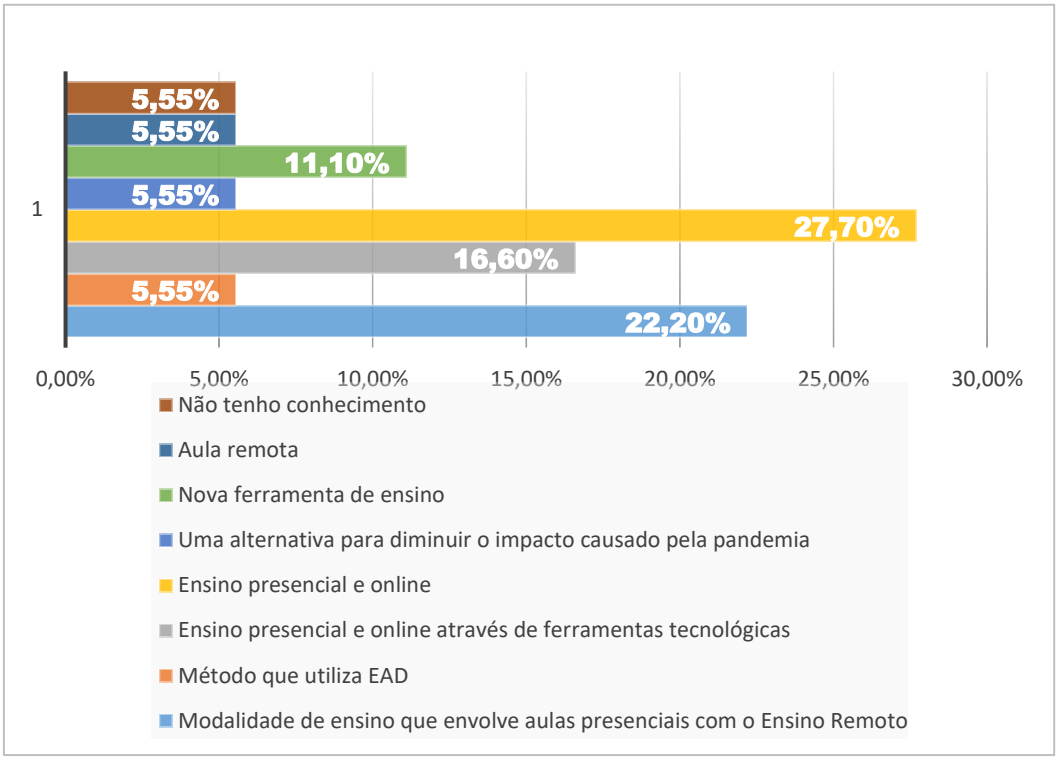


Fonte: Autores (2021).

Sobre Ensino Remoto, evidenciou-se que a maioria (38%) dos/as entrevistados/as demonstraram ter um conhecimento superficial do assunto quando relataram o uso das TIDC's no momento em que apontaram a utilização de celulares e outras tecnologias, o que é notado na resposta do professor 10 que disse: "Conheço como a metodologia que permite aulas em tempo real (*online*), através do *smartphone*", já o professor 11 relatou: "São aulas em que mantém a rotina de sala de aula normal, mas em ambiente virtual acessados em ambientes diferenciados, como aulas por aplicativos de grupos de *whatsapp*, *podcast*, portal escolares, e outros". Porém de maneira mais superficial ainda, 15% dos/as entrevistados/as afirmaram que é um ensino por meio de redes sociais através de aplicativos ou *smarphones* como é percebido na fala da professora 9 que relata: "A distância, *online*, pelo *whatsapp*, ou qualquer outro aplicativo que envie mensagens, sem o contato com o aluno". Caminhando em sentido oposto, 15% dos/as professores/as associaram o Ensino Remoto ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) conforme sinaliza o

professor 2 quando informa: "Eu entendo como ensino a distância através do AVA", sabe-se que o AVA dá suporte ao modelo EAD, demonstrando nesse sentido um desconhecimento sobre as peculiaridades do Ensino Remoto. Há ainda 22% dos/as professores/as que relataram de maneira confusa que o ensino remoto se constitui em aulas por meio de rede social conforme narra a professora 17 quando diz: "São aulas *online*, ao vivo ou gravadas utilizadas em grupo de *whatsapp*, é assim que trabalho". Finalmente, 15% dos/as entrevistados/as relataram que o Ensino Remoto é um recurso devido a pandemia, o que se percebeu no relato do professor 5 que disse: "Vejo como uma forma nova de adequação do ensino, nessa pandemia", o que pode representar como uma ideia vaga a respeito da compreensão de Ensino Remoto, mas ao mesmo tempo pode representar uma noção mais ampla em relação ao contexto pandêmico em que nos encontramos. Dessa forma percebe-se assim, um conflito quanto a compreensão do Ensino Remoto por parte dos/as professores/as de Educação Física em relação às características e peculiaridades do Ensino Remoto.

Gráfico 4 – Qual a sua compreensão sobre o Ensino Híbrido?



Fonte: Autores (2021).

Em relação a compreensão de Ensino híbrido, o estudo mostrou que 27,7% dos/as entrevistados/as compreendem o Ensino Híbrido como um ensino que em uma parte é presencial e em outra é *online*, mas limitaram-se somente a essa referência não demonstrando um conhecimento mais profundo sobre o mesmo, o que fica evidente na fala da professora 12 quando diz: "Mistura de aulas presenciais e *online*", já para 22,2% seria uma modalidade de ensino que envolve aulas presenciais com o Ensino Remoto conforme a fala do professor 7 com 20 anos de docência, que diz: "É uma modalidade de ensino que usa o Ensino Remoto e aulas presenciais", demonstrando assim uma percepção confusa sobre essa modalidade de ensino. Para 16,6% dos/as professores/as o Ensino Híbrido é um ensino que mescla momento presencial e *online* através de ferramentas tecnológica ou com o uso de tecnologia, o que é corroborado na fala do professor 1 quando responde: "É uma metodologia de aula que usa ferramentas tecnológicas para otimizar o desempenho didático somada às aulas ditas presenciais". Porém sabe-se que essa fala corresponde a um equívoco muito comum relacionado ao ensino híbrido que é confundi-lo com ensino enriquecido por tecnologia. Para 11,1% o Ensino Híbrido é uma nova ferramenta de ensino como descreve a professora 17 que disse: "O Ensino Híbrido é uma inovação educacional, mostrando um avanço na metodologia de ensino", o que se percebe aí é que o Ensino

Híbrido volta a ser comparado a tecnologia educacional. O estudo também mostrou que 5,5 % dos/as professores/as, compreendem o Ensino Híbrido como EAD, o que é percebido na fala do professor 3 quando responde: "É um método de ensino que utiliza do EAD junto ao ensino presencial de forma esporádica". Isso mais uma vez demonstra uma visão limitada a respeito do Ensino Híbrido e suas características. Para outros 5,55% é uma alternativa para diminuir os impactos pela pandemia, como relata o professor 8 que disse: "Vejo como uma alternativa neste momento pandêmico", já para 5,55% o ensino Híbrido é a mesma coisa que Ensino Remoto como afirma o professor 2: "Entendo como Ensino Remoto" e finalmente 5,5% informaram não ter conhecimento sobre o Ensino Híbrido conforme fala o entrevistado 16 formado há 2 anos e meio que relatou: "Ainda não tenho o conhecimento do ensino *híbrico*". Para Fernandes *et al*. (2021, p. 3), por mais que as TICs já possuam um papel significativo no cenário educacional, por parte de alguns profissionais, é notável o despreparo em lidar com esse método de ensino. Dentro dessa perspectiva, percebeu-se de acordo com os relatos obtidos que os mesmos corroboram com a afirmação dos/as autores/as quanto à utilização adequada das TDIC's, do ensino remoto e ensino híbrido.

A Tabela 1 mostra a estrutura física e tecnológica oferecida pela escola para que o/a professor/a possa acessar a internet nas aulas remotas.

Tabela 1 - Estrutura física e tecnológica oferecida pela escola.

	Sim	Não
A escola em que você trabalha possui laboratório de informática que seja possível utilizar com os/as alunos/as?	**17%**	**83%**
As salas de aula possuem equipamento multimídia?	**44%**	**56%**
A escola tem internet própria?	**61%**	**39%**
Caso a resposta anterior tenha sido sim, a mesma (internet) está presente em todos os ambientes da escola?	**39%**	**61%**
Esses espaços oferecem estrutura adequada para atenderem às suas necessidades e dos seus/suas alunos/as em relação a utilização de tecnologias digitais?	**5%**	**95%**

Fonte: Autores (2021).

Sobre a estrutura física e tecnológica oferecida pela escola, foi possível verificar que de acordo com a tabela 1, 83% dos/as professores/as relataram que a escola em trabalham não possui laboratório de informática que seja possível de utilizar com os/as alunos/as, enquanto 17% relataram que a escola possui laboratório de informática sendo esta da zona urbana e pertencente a rede privada de ensino. Quando questionados se as salas de aula possuem equipamento multimídia, 56% dos/as professores/as afirmaram não ter, sendo que nenhuma das escolas públicas da zona rural possuíam, enquanto que 44% afirmaram possuir, sendo que todas da zona urbana e pertencentes a rede privada possuíam. Em relação ao questionamento se a escola possuía internet própria, 61% dos/as entrevistados/as afirmaram positivamente, enquanto que 39% afirmou que a escola não possuía internet própria, sendo que mais uma vez, nenhuma escola pública da zona rural possuía internet. Daqueles/as que afirmaram que a escola possuía internet própria, 39% afirmou que a internet está presente em todos os ambientes da escola, enquanto que 61% relatou que a internet não está presente em todos os ambientes da escola. No último questionamento, foi perguntado se esses espaços ofereciam estrutura adequada para atenderem às suas necessidades e dos/as seus/suas alunos/as em

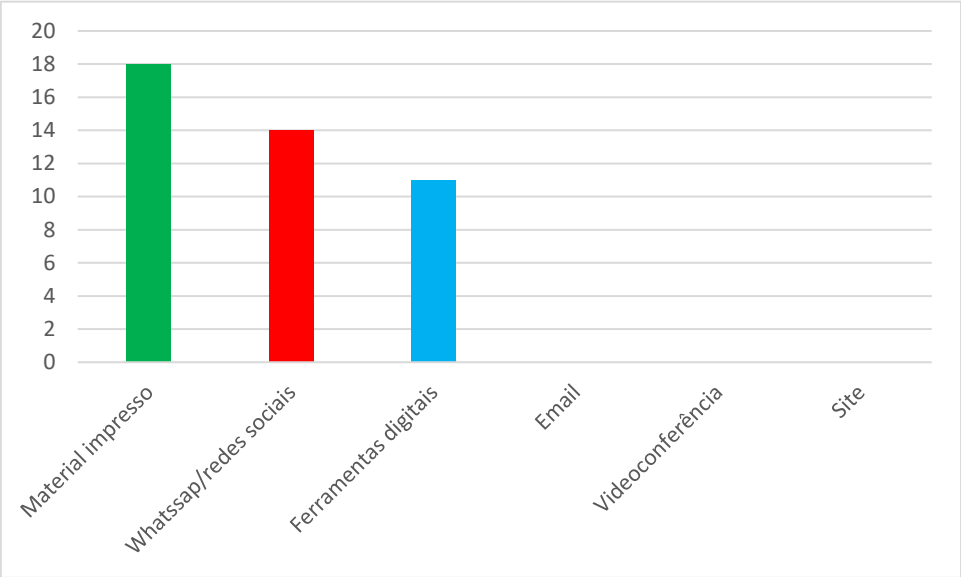
relação a utilização de tecnologias digitais, 95% afirmaram que não, enquanto que apenas 5% relatou que atendia plenamente, sendo que neste caso, a escola pertencia a zona urbana e da rede privada de ensino. Ao analisar a questão sobre a infraestrutura física e tecnológica oferecida pelas escolas, ficou clara a disparidade entre escolas das redes públicas e privadas e mais ainda em relação às escolas públicas da zona rural. Enquanto que em algumas escolas urbanas da rede pública ainda que timidamente possuíam internet própria, com equipamento multimídia, todas as escolas públicas da zona rural não possuíam nenhuma das situações apresentadas. Segundo Oliveira, Silva & Pereira (2021), fica claro que apesar de todos os esforços, os/as professores/as sofrem com a falta de infraestrutura, os autores manifestam o desejo de que as escolas públicas pudessem oferecer uma educação de qualidade, com acessibilidade, equipamentos mais modernos e tecnologias de ponta para que todos os/as alunos/as pudessem ter igual condição tais quais se observa nas escolas privadas. Nesse sentido, essa aspiração de oferta de educação com qualidade e igualitária é mais distante em relação às escolas da zona rural, pois ficou clara através dos relatos a exclusão tecnológica e digital a que são submetidos/as alunos/as e professores/as pertencentes às mesmas.

Em relação ao laboratório de informática, apenas uma escola pertencente à rede privada possui, enquanto que em todas as outras, tanto públicas como privadas não possuíam, evidenciando a falta de investimento em relação a esse aporte tecnológico como ferramenta educacional. Nesse mesmo recorte acerca do aporte tecnológico como ferramenta educacional, observou-se na amostra que mais da metade das escolas públicas não possuem equipamentos multimídia, enquanto que em apenas uma escola da rede privada não possui.

Com base nas respostas obtidas, entendemos que ficou evidente a falta de investimento em ferramentas tecnológicas como apoio pedagógico nas escolas públicas de Vigia de Nazaré neste momento pandêmico, mas que essa situação não é de hoje, porém espera-se que a partir das exigências demandadas pelas aulas remotas, essa realidade seja modificada com um investimento maior nesse aspecto. O que chamou a atenção de forma positiva, é que em apenas duas escolas públicas da zona urbana não havia internet própria, em contrapartida de forma negativa, todas as escolas da zona rural não possuíam internet própria enquanto que todas as escolas privadas possuíam, corroborando assim com as afirmações anteriormente descritas acerca do processo de ensino e aprendizagem deficitários e ineficientes no contexto das aulas remotas para estudantes e professores de Educação Física da zona rural.

Todos os relatos anteriormente expostos demonstram a enorme distância entre teoria e prática quanto ao atendimento das aulas remotas, reforçando assim a ineficiência de um ensino remoto, mesmo que em caráter emergencial, o qual é apresentado como modelo educacional a ser seguido atualmente. O Gráfico 6 apresenta os recursos utilizados pelos/as professores/as em relação ao envio e recebimento das atividades nas aulas remotas.

Gráfico 6 – Recursos utilizados para envio e recebimento das atividades remotas.



Fonte: Autores (2021).

Com base nos dados acima, percebe-se que o percentual maior de envio de atividades impressas pode representar a ineficiência do atendimento remoto por meio da utilização da internet, o que pode ocorrer até pela inexistência da mesma. Observa-se nesse sentido que a maioria das escolas utilizou material impresso como uma das alternativas, devido à dificuldade de acesso à internet e às TDIC's por parte dos/as alunos/as.

4. Conclusão

Os resultados dessa pesquisa expuseram as problemáticas encontradas em relação a utilização do Ensino Remoto nas aulas de Educação Física em tempos pandêmicos, a desigualdade de infraestrutura oferecida pelas escolas públicas e privadas principalmente em relação às escolas da zona rural onde 100% das mesmas não possuem nenhum tipo de aporte tecnológico ou mesmo internet para oferecer a comunidade escolar, sendo dessa forma impossível o acesso igualitário e justo em relação às aulas remotas em tempos de pandemia. Outro achado preocupante foi a constatação do conhecimento fragmentado dos/as professoras de Educação Física acerca do Ensino Remoto e Ensino Híbrido, nesse sentido, percebe-se que a imersão abrupta e de caráter emergencial obrigou os/as professores/as de Educação Física a se reinventarem, a buscarem novas formas de ensinar, tanto aqueles com larga experiência docente quanto os profissionais em início de carreira. Dessa forma, ao fazer parte desse cenário que exigiu a utilização de tecnologias digitais, os/as professores/as experientes, já não podem ser considerados tão experientes assim e os/as professores/as em início de carreira já não podem ser considerados inexperientes, ficando evidente a necessidade de investimento na formação inicial e continuada para os/as mesmos/as.

Assim sendo, a pandemia escancara ainda mais as desigualdades historicamente impregnadas àqueles/as menos favorecidos/as, evidenciando a ineficiência das aulas remotas no contexto pandêmico, além da deficiente oferta de condições de trabalho aos/as professores/as como a formação continuada, o acesso aos equipamentos necessários e a infraestrutura da própria escola. Assim sendo, os achados mostram o enorme desafio a ser subjugado pela comunidade escolar, em relação ao Ensino Remoto, Ensino Híbrido e o uso das TDIC's de forma igualitária dentro do processo de ensino e de aprendizagem no âmbito da Educação Física Escolar.

Referências

Aguiar, J. V. & Goulart, M. (2020). Relação afetiva professor-criança no ensino fundamental I em escolas estaduais do município de Tubarão/SC. *Pedagogia-Tubarão*, UNISUL. http://www.riuni.unisul.br/handle/12345/10244.

Bardin, L. (2011). Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70. *Brasil.(2014a). Manual de enfrentamento à violência contra a pessoa idosa. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.*

Bacich, L. (2020). Ensino híbrido: muito mais do que unir aulas presenciais e remotas. *Inovação na educação.* https://lilianbacich.com/2020/06/06/ensino-hibrido-muito-mais-do-que-unir-aulas-presenciais-e-remotas/.

Cunha, L. F. F. D., Silva, A. D. S., & Silva, A. P. D. (2020). O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924.

Cysneiros, P. G. (2007). Papert, Seymour. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, *12*(12).

de Lima, A. Q. O., & Tumbo, D. L. (2021). Desafios do ensino remoto na educação básica em tempos de pandemia. Revista faculdade FAMEN| REFFEN| *ISSN 2675-0589*, *2*(1), 141-151. https://www.editorafamen.com.br/revista/index.php/revistafamen/article/view/48

Diálogos Críticos Em Rede - Ensino Remoto, Ensino Híbrido e seus Efeitos na Educação. [*S.l;s.n*], 2021. 1 vídeo (1:39:00). Publicado pelo canal Ufal Oficial. https://www.youtube.com/watch?v=MBBJJqJg5Q0.

Fernandes, A. V.., Aquino, A. A. de., Oliveira, M. T. de., Farias, A. D. S. ., & Lavor, O. P. . (2021). Formação de professores para o ensino remoto: Uma intervenção realizada no município de Riacho de Santana/RN. *Research, Society and Development*, *10*(6), e37510615744. https://doi.org/10.33448/rsd-v10i6.15744

Horn, M. B., Staker, H., & Christensen, C. (2015). *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.* Penso Editora. https://www.youtube.com/watch?v=MBBJJqJg5Q0.

Horn, M. B., Staker, H., & Christensen, C. (2015). *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação***.** Penso Editora.

Machado, R. B., Fonseca, D. G. D., Medeiros, F. M., & Fernandes, N. (2021). Educação física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. *Movimento*, *26*. https://www.scielo.br/j/mov/a/6y48CqX6XhtKmg6vQ5MYDqz/?lang=pt.

Magalhães, T. F. de A. (2020). Educação e Democracia em Tempos de Pandemia. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, 6, 205–221. https://doi.org/10.12957/riae.2020.53647 217.

Moran, J. (2015). Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso*, 27-45.

Oliveira, H. F. M. de, Silva, R. F. da, & Pereira, V. A. (2021). Modos de aprender em tempos de pandemia: Deficiências e importância da inclusão digital para alunos da rede pública. *Research, Society and Development*, *10*(7), e53410716610. https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16610.

Pasini, C. G. D., CARVALHO, E. D., & Almeida, L. H. C. (2020). A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. *Observatório Socioeconômico da COVID-19 (OSE).* https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf.

Rodrigues, N. C., Souza, N. R., Patias, S. G. O., Carvalho, E. T. de, Carbo, L., & Santos, A. F. da S. (2021). Recursos didáticos digitais para o ensino de Química durante a pandemia da Covid-19. *Research, Society and Development*,10(4). https://doi.org/10.33448/rsd-v10i4.13978

Silva, C. D. O. (2004). *Metodologia e organização do projeto de pesquisa; guia prático.* CEFET.

Silva, M. S. & Bracht, V. (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis*, *30*(1). https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/viewFile/5718/3394.

Skowronski, M. (2021). PRÁTICAS CORPORAIS PARA ALÉM DAS QUADRAS: educação física escolar ao alcance de todos no ensino remoto. *Simpósio Internacional de Educação e Comunicação-SIMEDUC*, (10). https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/14873/6401.

TIC, P. C. (2020). Internet chega a 79, 1% dos domicílios do país. *Agência IBGE notícias*, *29*. https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/.

.